

Белорусский государственный университет  
Центр проблем развития образования

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА  
И АКАДЕМИЧЕСКИЕ УСПЕХИ.  
ТЕОРИЯ • ИССЛЕДОВАНИЯ • ПРАКТИКА**

**Материалы пятой международной  
научно-практической конференции  
«Университетское образование: от эффективного  
преподавания к эффективному учению»  
(БГУ, Минск, 29-30 марта 2005 г.)**

Минск  
«Пропилеи»  
2005

ББК 74  
УДК 37

Редакционная коллегия: М.А. Гусаковский, Д.И. Губаревич, Е.Ф. Карпиевич, Т.И. Краснова, И.Е. Осипчик.

Самостоятельная работа и академические успехи. Теория, исследования, практика / Материалы пятой международной научно-практической конференции (Минск, 24-25 марта 2005г.) / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн.: Прополис, 2005. 360 с.

В сборнике представлены статьи участников конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению», состоявшейся в рамках реализации принятой в БГУ программы «Совершенствование организации обеспечения и контроля качества самостоятельной работы студентов (2004-2009)».

Материалы сборника отражают проблемы поиска новых форм и методов управления учебной деятельностью студентов, инновационных способов организации самостоятельной работы, изменения технологий оценивания.

Сборник адресуется преподавателям высшей школы, работникам и слушателям системы повышения квалификации, педагогам, заинтересованным в своем профессиональном развитии.

ISBN

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Пятая международная научно-практическая конференция «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению»: замысел, реализация, проблемное поле**

Программа конференции<sup>9</sup>

*Губаревич Д.И.* Замысел конференции и его реализация (вместо предисловия)..... 14

*Карпиевич Е.Ф.* Самостоятельная работа студентов в современном университете: формы, содержание, управление ..... 20

### **Раздел 1.**

#### **Управляемая самостоятельная работа: опыт кафедр, факультетов, университетов**

*Анголенко Е.Н.* Управленческие аспекты организации самостоятельной работы студентов: опыт деятельности учебно-методического департамента Удмуртского университета ..... 29

*Васильева Е. Э.* Опыт организации самостоятельной работы студентов на кафедре теоретической и институциональной экономики..... 35

*Козинец Л.А.* Организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения педагогических дисциплин..... 41

*Коптева С.И., Лобанов А.П., Дроздова Н.В.* Самостоятельная работа студентов в контексте инновационных образовательных технологий (из опыта факультета психологии БГПУ)..... 45

### **Раздел 2.**

#### **Методическое обеспечение самостоятельной работы студентов**

##### ***Учебно-методический комплекс***

*Алтайцев А.М.* Учебно-методический комплекс как дидактическое средство управления самостоятельной работой студентов ..... 51

*Капусто А. В., Кепчик Н.В.* Модульный учебно-методический комплекс как средство усовершенствования самостоятельной работы ..... 57

*Липницкая О. Л.* Информационные технологии в организации самостоятельной работы студентов по курсу «Источниковедение истории Беларуси»..... 62

*Мычко Д. И.* УМК «Неорганическая геохимия» как средство активизации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов..... 67

### ***Проектное обучение***

<i>Балыкина Е.Н., Бузун Д.Н.</i> Проектное обучение как форма управляемой самостоятельной работы студентов.....	70
<i>Гатальская Г. В., Заулина Г.В.</i> Проектное обучение как форма организации самостоятельной работы студентов-психологов.....	79
<i>Коваленок Т.В., Сазонова Т.С.</i> Проектное обучение как форма самостоятельной работы студентов на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе .....	83
<i>Коньшева А. В.</i> Использование метода проектов для организации самостоятельной работы по иностранному языку студентов технических специальностей в процессе изучения иностранного языка .....	87
<i>Краснов Ю.Э.</i> Модель образовательной коммуникации в проектной парадигме обучения .....	93
<i>Ермакова Л.Д.</i> Технология образовательных проектов как модель организации самостоятельной работы студентов .....	97

### ***Научно-исследовательская деятельность студентов***

<i>Борейко С.Б., Тихомирова Т.Ф.</i> Организация учебно-исследовательской работы студентов на кафедре лучевой диагностики и лучевой терапии БГМУ .....	102
<i>Круль Л.П., Якимцова Л.Б.</i> Практика выполнения курсовых и дипломных работ на кафедре высокомолекулярных соединений.....	105
<i>Юркевич Н.П., Постанкевич С.А., Климович И.А.</i> Об увеличении роли самостоятельной работы студентов на примере выполнения научно-исследовательских работ при обучении в вузе.....	109

### ***Модульное обучение***

<i>Якубель Г.И., Гринкевич А.В.</i> Самостоятельная работа студентов в условиях модульного построения учебных курсов .....	114
--	-----

### ***Дистанционное обучение***

<i>Колесников А. В.</i> Оптимизация учебного процесса на основе внедрения контролируемой самостоятельной работы с элементами дистанционного обучения.....	120
---	-----

### ***Метод анализа конкретных ситуаций***

<i>Урбан М. А.</i> Об использовании конкретных ситуаций (кейсов) для организации самостоятельной работы студентов в курсе «Методика начального обучения математике» .....	126
---	-----

### **Групповое обучение**

<i>Савчик О.М.</i> Групповые формы самостоятельной работы слушателей в контексте совместной учебной деятельности .....	132
<i>Eckhard Steuer.</i> Studentisches Lernen in der Peer-Gruppe .....	138

### **Учебный портфолио**

<i>Торхова А.В.</i> «Педагогическая папка» студента как технологии самоорганизации учебной деятельности .....	146
---	-----

### **Работа с текстами**

<i>Меркулова О.П.</i> Письменный текст в учебной деятельности студентов....	150
---	-----

## **Раздел 3.**

### **Психолого-педагогические аспекты управления самостоятельной работой студентов**

<i>Адашкевич И.В., Барвенов С.А.</i> Определение целей самостоятельной учебной деятельности: воспроизведение/исследование/конструирование	157
<i>Бацукова Н.Л.</i> Тьюторство в системе подготовки по специальности «Медико-профилактическое дело» в БМУ .....	162
<i>Дронь М.И.</i> От эффективного преподавания к эффективному учению средствами информационной педагогики как системы самоорганизации, самоуправления и саморазвития личности человека (теоретико-методологический аспект).....	165
<i>Егорова Ю.Н.</i> Мыследеятельностная компетентность как условие продуктивной самостоятельной работы студентов.....	172
<i>Кашилев С.С.</i> Понятие интерактивных методов обучения как условия организации самостоятельной работы студентов .....	175
<i>Пирютко О.Н.</i> Тьюторство как модель самостоятельной неформальной практики студентов педагогических специальностей .....	178
<i>Треплина О.Ф.</i> Самостоятельная работа студентов в условиях личностно-ориентированного образования .....	182
<i>Ольшевский В.Г.</i> Самостоятельная работа студентов в условиях становящегося информационного общества: задачи и проблемы.....	187

## **Раздел 4.**

### **Информационные ресурсы и технологии организации самостоятельной работы студентов**

<i>Осинчик С.Д.</i> Внедрение информационных технологий в деятельность вузовской библиотеки как важнейшее условие совершенствования само-	
---	--

стоятельной работы студентов.....	192
<i>Попова Е.Э.</i> Организация самостоятельной работы студентов-историков по курсу «Основы информатики и информационные технологии».....	196
<i>Прохоров Ю.М.</i> Влияние мультимедийных технологий на процесс «самости» личности студента вуза .....	202
<i>Пунчик В.Н.</i> Применение компьютера в организации самостоятельной работы студентов по педагогике.....	205
<i>Руцкий И.В., Шишонов М.В.</i> Построение баз знаний как самостоятельная учебная работа студентов.....	209

## **Раздел 5.**

### **Готовность студентов к самостоятельной работе**

<i>Артеменок Е.Н.</i> Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов на основе педагогической диагностики .....	215
<i>Золотухина Л.С.</i> Субъективно-личностные трудности в осуществлении самостоятельной работы студентов.....	221
<i>Лысенко И.В.</i> О формировании саморегуляции студентов как условие успешного обучения в вузе .....	227
<i>Савченко Н.В.</i> Развитие готовности студентов к самостоятельной работе в процессе психолого-педагогической подготовки.....	231
<i>Смирнова Е.Ю.</i> Субъект: опыты конструирования .....	238
<i>Чернышева Л.В.</i> Формирование навыков самостоятельной работы у студентов младших курсов медицинского вуза .....	244

## **Раздел 6.**

### **Опыт организации самостоятельной работы в преподавании отдельных дисциплин**

#### ***Преподавание математики***

<i>Бабаева Ф.А.</i> Организация и оценка самостоятельной работы студентов при изучении математического анализа .....	249
<i>Тузик А.И., Тузик Т.А., Журавель М.Г.</i> Систематическая самостоятельная работа – основа эффективной математической подготовки специалиста .....	252
<i>Можей Н.П.</i> Организация самостоятельной работы при углубленном обучении студентов курсу высшей математики.....	257
<i>Мошнина Е.Н., Перельмутер Н.Л.</i> Об особенностях организации самостоятельной работы студентов и их готовности изучению математики ...	264

### **Преподавание физики**

*Авдеева Н.И., Хмурович В.В.* Управление самостоятельной работой студентов в учебной физической лаборатории..... 269

*Литвинова И.А.* Самостоятельная работа студентов при изучении курса общей физики в унифицированном учебном плане технических вузов .. 273

### **Преподавание информатики**

*Волкова И.А.* Самостоятельная работа студентов и молодые преподаватели..... 277

### **Преподавание биологии**

*Царенко Т.М.* Реализация личностно-ориентированного подхода и развитие творческих способностей студентов в процессе управляемой самостоятельной работы ..... 285

### **Преподавание литературы**

*Грыневич Т.І. Забродская В.С.* Способи організації самостійної діяльності студентів у процесі навчання літератури ..... 288

### **Преподавание иностранного языка**

*Воскресенская А.А.* Пути активизации самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе..... 292

*Дубовцова Т.А.* О некоторых путях повышения качества самостоятельной работы ..... 296

*Полиенко З.В.* Основные этапы организации самостоятельной работы с аутентичными текстами в неязыковых вузах (из опыта работы) ..... 302

*Филимонова Е.Н.* Анализ общих принципов организации самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка на основании коммуникативного метода..... 304

### **Преподавание педагогики**

*Титовец Т. Е.* Формы самостоятельной подготовки студентов в системе педагогического образования Великобритании ..... 307

### **Преподавание психологии**

*Давидович А.А., Кастюк Н.В.* Самостоятельное решение студентами задач диагностики и коррекции отклонений в психическом развитии ребенка ..... 315

*Евдокимова И.Ю.* Преодоление пассивного характера обучения в процессе изучения психологических дисциплин ..... 320

### ***Преподавание географии***

<i>Счастливая И.И.</i> Опыт организации и проведения контролируемой самостоятельной работы студентов в учебном процессе .....	325
---	-----

### ***Преподавание музыки***

<i>Скуратова Э.Н.</i> Пути достижения эффективности самостоятельной работы студентов музыкального вуза .....	331
<i>Цымбалюк Е.А.</i> Самостоятельная работа будущего педагога –музыканта: от эффективного учения к эффективной профессиональной деятельности .....	335

### ***Дизайн-обучение***

<i>Коновалов И.М.</i> Принципы организации самостоятельного творчества при подготовке специалистов в сфере дизайна .....	340
--	-----

### ***Трудовое обучение***

<i>Гагарина С.Ф., Ласовская В.П.</i> Организация самостоятельной работы со студентами на занятиях по трудовому обучению .....	347
---	-----

<b>Список авторов</b> .....	350
-----------------------------	-----



## СУБЪЕКТ: ОПЫТЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ

*Е.Ю. Смирнова*

Беря на себя функции преподавателя по организации познавательных процессов, студент определяет для себя горизонт возможных результатов своей познавательной деятельности – выполняет функцию целеполагания. Степень осуществления целеполагания определяет уровень субъектности, которая во внешнем плане определяется в самостоятельности выбора целей, методов и средств деятельности, во внутреннем плане – в самодетерминации и самоопределении.

Практика становления субъектности является практикой самоотношения. Речь идет об опыте самостроительства субъекта, или *автопоэзисе*. О.И. Генисаретский пишет: «...рефлексивной формой антропологического синтеза и производства субъективности является автопоэзис, то есть самопроизводство человеком самого себя» [1, с. 93]. Автопоэзис как практика самополагания, самообоснования осуществляется за счет выполнения «техник себя», как называет их М. Фуко, – техник спасения, заботы о себе. Забота о себе означает определенный образ действий, с помощью которых субъект изменяет, преобразует себя. Субъект должен стремиться «не к тому, чтобы какое-то знание пришло на смену его незнанию, а к тому, чтобы приобрести статус субъекта, которого он никогда не имел до этого» [8, с. 285]. Но что подразумевается под статусом субъекта?

Принято считать, что на авансцене истории субъект появляется в Новое время, начиная с Декарта, что связано с общей проблемной ситуацией новоевропейской философии и науки. Субъект как представление «Я-мыслю» становится исходной и очевидной точкой, с которой начинается дедуктивный вывод достоверности всего остального познания. Поэтому

для нас привычно мыслить субъект в противопоставлении объекту, тем не менее, первоначальное значение термина «субъект» (латинский перевод греческого «гипокейменон») указывает именно на подлежащее – на то, о чем идет речь и что лежит в основании.

Экспликация субъекта возможна, исходя из двух перспектив: попытки объективировать, опредметить, сциентировать субъекта; попытки ухватить его со стороны процессуальной созидательности (субъект как данность или как становящееся, образующееся). Историческое появление субъекта связано с первой интенцией. Акцентация в формуле «*cogito, ergo sum*» на *sum* (принципе бытия) позволяет заключить, что ее назначение – определить механизм интеллектуального действия, ведущий к объективному знанию. Это – десубъективация внутреннего опыта. Субъект предстает как автономный индивид, суверенный субъект, универсальная конституирующая сила в отношении любого доступного бытия. Утверждается сознательный характер человеческой деятельности, внимание концентрируется на индивидуальных порывах и достижениях. Рецепция данного понимания субъекта приводит к тому, что субъект есть лишь результат развертывания изначально заданных свойств и потенций мироздания. Субъект идентифицируется с рефлексивным сознанием, с самодостаточностью, основанной на ясности и осознанности. Наконец, само назначение и миссия человека усматривается в том, что в нем субстанция (будь то в форме мирового разума, идеи, материи, воли и т.д.) приходит к осознанию самой себя.

Идентификация субъекта с рефлексивным сознанием, благодаря которой человек не нуждается ни в чем, кроме самого себя – самодостаточность автономного индивида – можно рассматривать как обстоятельство, не способствующее возникновению мысли. Поскольку мысль – выход за свои пределы, «самодостаточное бытие» не нуждается в мысли (М. Мамардашвили). Мышление является попыткой обретения бытийного состояния, обретения сущего. Мысль стремится стать бытием, Декарт же говорит о мыслящем субъекте, его сущности как мыслящей вещи, некотором бытийствующем начале, которому присуще мышление. Здесь возникают парадоксы мысли – ее устремления направлены на свое упразднение.

Стремление «ухватить» субъекта со стороны процессуальной созидательности (процесса обретения автономии, или автопоззии) – это интенция современной культуры и философии, для которых определяющим является потрясение основ бытия традиционного субъекта. По мнению Ф. Гваттари, человеческий род должен сам себя переобосновать, переначать и переиначить. «В своем психопрактическом опыте человек имеет дело не с субъективностью, данной как целое в себе, а с процессами приобретения автономии и автопоззии, и тем самым делается возможным переприсвоение средств производства субъективности» [3, с. 21].

В этом процессе понятие субъекта расширяется, получает он-

тологическое, гносеологическое, социально-антропологическое и экзистенциально-герменевтическое значение, приобретает новое контекстуальное пространство для своего осмысления. Отказ от субъектоцентризма, связанного с поиском абсолютных оснований, приводит к принципиальной *гетерогенности*, что исключает как создание универсальной теории для ее рефлексии, так и образование всеобъемлющей теории абсолютного субъекта. Традиционное понимание субъекта как целостного, автономного и суверенного субъекта, сознательно, независимо и активно предопределяющего свою деятельность, сменяется поиском идентификации через Другого. Коммуникативный подход позволяет понять язык как способ не только отражения, но и формирования онтологических, экзистенциальных, эпистемологических и других конститутивных признаков субъективности. Гетерогенность современного мультикультурного и языкового поля определяет сложную структуру субъекта, у которого отсутствует центрация. Единый, абсолютный субъект заменяется существующими полиморфными, спонтанно возникающими формами субъективации. Но старое не может быть в мгновение ока сброшено со счетов и потому должно быть проинтерпретировано в качестве сподручных средств в деле достижения финальной цели – готовности встретиться с чем-то принципиально иным. Ф.Гваттари говорит об очагах частичной субъективации, которые структурируются по законам гетерогенеза. Цель политики субъективации – катализировать экзистенциальные операторы, способные обрести в недрах нынешнего масс-медиативного хаоса устойчивость и стойкость [2]. Это композитная, сложная субъективность, полифоническая в смысле Бахтина. Эта форма контроля предполагает постоянную проблематизацию ставшего – отказ от готовой идеи человека, от ставших, прилепившихся к нему клишированных форм.

Такой отказ возможен в некоем экзистенциальном предельном опыте, который Ж. Батай и М. Бланшо, а вслед за ними и М. Фуко называли опытом-пределом (*expérience-limite*). Для Фуко это «...опыт, функция которого в некотором роде – вырывать себя у себя самого, делать так, чтобы субъект был совершенно иным, нежели он есть, или чтобы он был приведен к своему уничтожению или своему взрыванию», функция этого опыта – «вырвать меня у меня самого и не позволять мне быть тем же самым, что я есть» [8, с. 411]. Опыт-предел предполагает активную децентрацию субъекта. Субъект сознательно стремится выйти за свои собственные границы, при этом попадает на границы культуры, этоса, смысла и так или иначе их проигрывает, испытывает и расширяет, обнаруживая дотоле неизвестные ресурсы.

Пытаясь понять, как происходят подобные опыты-пределы, мы выходим на вопросы технического плана. «Что же технического в стать-другим? Это именно то, что само собой не становится другим, если не делается опыт над чем-то, над другой вещью, точнее, над сущим, кото-

рое не есть я» [6, с. 102]. Поскольку рассуждение ведется под рубрикой тематизации самостоятельной работы студентов, обратим внимание на контрнарративные стратегии и ориентиры в учебной деятельности.

Нарративная схема организации знания характеризуется полной идентичностью (форм и способов) существования структур научного знания формам и способам организации социальной системы и соответствует цели достижения максимальной эффективности образования в смысле «вписывания» субъекта образования в предзаданные схемы. Здесь возникает соблазн сделать все понятным и доступным всем, – устранить все препятствия и источники возможных споров, нейтрализовать образование как передающее средство, от которого требуется транспарентность, металингвистичность и универсальность. Такой упрощающий, гомогенный дискурс стремится производить мыслительную модель через языковую модель. Ж. Деррида видит в таких подходах вопрос первенствующей центральности и предупреждает о том, что называется опасностью «уни-тарной эпистемологии» (Bachelard). С другой стороны, предлагается множество подходов по введению в курсы обучения спорных, дискуссионных элементов, которые балансируют один против другого, нейтрализуя друг друга. Однако проблема состоит в том, что все эти подходы разделяет определенное понятие обучения и знания, поддерживаемое позитивистским взглядом на идеи и ценности как внутренние идеалы репрезентации, совершенно отличные от их материально воплощенного выражения (идея объекта как отдельное и отличное от действительного объекта – оппозиция внутреннего/внешнего). Множество подходов, предлагающих исключить или минимизировать спорные элементы в учебных курсах, основываются на дихотомической позитивистской концепции идеи и обучения, основывая свои аргументы на цепляющемся за жесткие бинарные оппозиции дискурсе. Эти аргументы имеют смысл только в контексте «наивной доктрины идей» [10, с. 282], поскольку они основаны на иерархических оппозициях, дихотомичных дискурсивных характеристиках «метафизики присутствия» (ум-тело, присутствие-отсутствие, реальность-видимость, мысль- язык, идея-выражение, содержание-форма и т.д.).

Для свершения подлинного, аутентичного процесса познания у студентов необходимо развивать металингвистическую компетенцию, а для этого – представлять им для анализа и обсуждения многоуровневые дискурсы, указывая тем самым на необходимость инаковости и множественности голосов, как в пределах, так и вне себя самих. Такой подход предложен в работах М. Бахтина по диалогизму. Его концептуальным выражением является понятие «гетероглоссия» – постоянная взаимосвязь между значениями, каждый из которых имеет потенциал для обуславливания других. Признание того, что значение-слово строится в акте диалогического произнесения, позволяет выйти за пределы

структурализма Ф. Соссюра, рассматривающего язык как систему «выработанного конвенционализма». Исходя из диалогической перспективы – гетероглоссии, развитие способности учиться в большой степени зависит от развития компетенции понимать нечто другое, отличное от априорных знаний познающего. Поэтому развитие «интеллектуальной компетенции» предполагает включение инаковости и множественности, даже конфликтующих голосов (с включением своего), обеспечивая возможности для критической рефлексии.

При встрече с инаковостью и отличием можно предусмотреть следующие варианты развития событий: ее можно игнорировать; она может изменить понимание, легализуя новое значение; либо инаковость (отличие) может быть редуцирована к уже знакомому. В первом и втором случае инаковость представляет собой предмет интенционального действия, в третьем случае различие даже не признается.

Серьезное последствие последнего варианта – неправильная презентация природы обучающего процесса субъекту познания (исключение дискуссионных элементов в пользу стандартизированных содержаний), что выражается в отсутствии навыков для процесса дистанцирования себя от своих мыслей. Иллюстрацией является большое количество текстов, где различные уровни лингвистических ресурсов исключены ради ясного, недвусмысленного чтения. Ж. Деррида в работе «О грамματοлогии» поддерживает практику чтения, которая не пытается передвинуть текст к некоторой покрывающей целым сводом системе значений, которая бы придавала единственно возможный ему смысл, поскольку чтение не может трансгрессировать текст по отношению к чему-то другому, чем он есть сам по себе, к референту (метафизической, исторической, психобиографической реальности) или по отношению к означенному вне текста, к тому, что имеет место вне языка. Чтение должно всегда нацеливать на определенное отношение, невоспринимаемое писателем, в какой степени он владеет и не владеет использованными им языковыми схемами [4]. Когда студентов подстрекают ограничить себя универсальным уровнем чтения, то их, фактически, подстрекают игнорировать то, что риторика утверждений не необходимым образом связана с высказанным в нем значением.

Нарративный характер знания рассматривается как одно из оснований кризиса идентификации. Необходимость инаковости и множественности голосов для самоопределения означает, что идентичность и идентификацию можно построить через и в отношении другого, идентичность фактически строится другим, поскольку нет само-связи, она предполагает выход за свои пределы. Для этого необходимо переосмысление конститутивных, структурных характеристик образовательной реальности. Учет лингвистических, культурных, ситуационных ограничений позволяет

видеть в нарративе не повествование об объективности о самой себе, а непосредственный контекст (культура о культуре). Поэтому главной чертой постмодернистского знания становится «экспликация имманентного самому себе» дискурса о правилах (которые его узаконивают), не нуждающегося в легитимирующих метанарративах и довольствующегося малыми повествованиями [5].

Многомерное видение картин мира предполагает двойные обязательства для участников образовательного процесса: в увеличивающемся разнообразии и сложности мира не переводить материал учебных курсов в транспарентный медиум, не исключать (или элиминировать) сложные (или спорные) элементы учебных курсов, но, наоборот, вводить их в содержание образования на принципе гетерогенности (не на принципе множественности), который предполагает возможность различия как условие, благодаря которому и можно «поместить» студента за пределы границ непосредственного социокультурного контекста, открывая инаковость и развивая необходимые умения для понимания и анализа этого материала, выстраивая тем самым вектор ответственности по отношению к само-направленному обучению, и следовательно, уникальному строительству идентичности.

## Литература

1. Генисаретский О.И. Yamal Stream. Заметки к гуманитарному симпозиуму «Открытие и сообщаемость культур» // Гуманитарный симпозиум «Открытие и сообщаемость культур». - М.: Институт гуманитарного партнерства «Путь», 1998.
2. Гваттари Ф. Язык, сознание и общество (о производстве субъективности). Источник публикации: Ленинградские международные чтения по философии культуры. Кн.1. - Л.: изд-во ЛГУ, 1991. Адрес документа в Интернете: <http://prometa.ru/projects/personal/lib/12>
3. Делез Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? - М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998.
4. Деррида Ж. О грамматологии/ Пер. с фр. Н. Автономовой. - М.: Ad Marginem, 2000. - 511 с.
5. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна/пер. с фр. Н.А.Шматко - М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. - 160 с.
6. Миле Ж.-Ф. Опыт как самотехника (читая Фуко). - S/Л'97. Социологос постмодернизма. - М.: Институт экспериментальной социологии, 1996. - С. 98-121.
7. Фуко М. Воля к истине. По ту сторону знания, власти и сексуальности. М.: Магистерииум; Касталь, 1996.- 447 с.
8. Фуко М. Герменевтика субъекта. Курс лекций в Коллеж де Франс, 1981-1982. Выдержки // Социо-Логос. - Вып. 1.Общество и сферы смыс-

ла. – М.: Прогресс, 1991. – С.284-311.

9. Whitson J. A. The Politics of «Non-Political» Curriculum: Heteroglossia and the Discourse of «Choice» and «Effectiveness» in Contemporary Curriculum Discourses, ed. William F. Pinar (Scottsdale, Arizona: Gorsuch Scarisbrick, Publishers, 1988.